NASZ GŁOS

MIESIĘCZNIK

Organ Komisji Zarządu Głównego Zw. P. N. S. P. w Poznaniu

Nr. 8 Poznań, październik 1926 Rok II

Treść: *Ku:* Badania i diagnoza uzdolnień. — *Jan Szwarc:* Dziennik lekcyjny. — *Gargantua:* Generalny krytyk. — *E. Groele:* O szkolnictwo w Czechosłowacji. — *Eres:* O stanowisko szkoły powszechnej. — *St. Rumiński:* Samorząd szkolny. — Z życia Z. P. N. S. P. — Poprawność językowa. — Konkurs.

Badania i diagnoza uzdolnień.

Zagadnienie uzdolnień stało się dzisiaj zasadniczem problemem psychologicznym i ośrodkiem dociekań naukowych. Rozwiązanie tego problematu ma niesłychanie doniosłe znaczenie dla psychologji stosowanej, a mianowicie dla pedagogiki i socjologji, gdyż należyte rozwiązanie zagadnienia uzdolnienia stanowić może podłoże dla celowego zorganizowania systemu szkolnego, z czem ściśle się łączy kwestja racjonalnego wyboru zawodu poszczególnych jednostek.

Pojęcie uzdolnienia jest bardzo rozległe i rozgałęzione i mieści w sobie liczny szereg wartościowych właściwości, rozwijających się w wieku dziecięcym i młodzieńczym.

Z punktu widzenia psychologicznego można uzdolnienia grupować według różnic jakościowych i ilościowych. Jakościowo rozróżniamy wielką masę rodzajów i typów uzdolnień i tak: uzdolnienie więcej receptywne od uzdolnienia twórczego, słuchowe — od wzrokowego, rozumowe od fantastycznego, analityczne od syntetycznego itd. Pod względem ilościowym należy przedewszystkiem odróżnić ogólne uzdolnienie od uzdolnienia specjalnego. Ogólne uzdolnienie objawia się w zdolności rozumowego zadośćuczynienia wszystkim nowoczesnym wymogom życia w najróżniejszych jego dziedzinach. Uzdolnienie takie nazywamy inteligencją.

Neumann w swej interpretacji pojęcia „inteligencji“ staje na stanowisku praktycznem i psychologicznem zarazem. Mówi on, że: „inteligentnym jest taki człowiek, który w nauce potrafi tworzyć nowe teorje, a w życiu i wytwórczości torować nowe drogi i tworzyć nowe wartości; który wie, jak pokonywać trudności, hamujące jego działalność twórczą i umie unikać błędów w działaniu“.

Pojęcie „inteligencji“ ma zatem dla Neumanna treść potrójną:

1) jakościową, tj. istnienie pewnych zdolności umysłowych,

2) ilościową: pewien stopień intensywności życia umysłowego,

3) wzruszeniową: charakter wolowego i wzruszeniowego życia osobnika, sprzyjający rozwojowi wyższego stopnia uzdolnienia.

Specjalne uzdolnienie zdradza się w zdolności do wartościowych wysiłków w pewnej dziedzinie, mniej lub więcej ograniczonej. Uzdolnienie takie zwiemy talentem (muzyczny, językowy, rysunkowy, techniczny, matematyczny etc.).

Każdy poszczególny rodzaj uzdolnienia wykazuje ilościowo daleko sięgające stopniowanie poziomów, prowadząc do określenia normalności, nadnormalności i podnormalności. Należy wiedzieć, iż normalność posiada pewne pierwiastki prawie z wszystkich dziedzin uzdolnienia, t. zn., że w niej mieszczą się różne poziomy uzdolnień różnych dziedzin. Takie ustosunkowanie się uzdolnień jest najczęstszym objawem. Poza granicami normalności spotykamy się po jednej stronie z promieniem nadnormalności, — po drugie zaś z cieniem podnormalności.

Statystyczne dane badań nad uzdolnieniem wykazują symetryczne ustosunkowanie uzdolnień w poszczególnych rocznikach i w różnych etapach życia ludzkiego. Ośrodkiem i przewagą zawsze jest poziom normalności, której dodatnia gałąź sięga uzdolnionych i bardzo uzdolnionych, której cień kryje w sobie małozdolnych i upośledzonych

Co do ustosunkowania specjalnych uzdolnień, zwanych talentami, brak nam dotychczas statystycznych danych. Należałoby jednak stwierdzić ilość dzieci z wyraźnem specjalnem uzdolnieniem w takim stopniu, aby na tej podstawie ustosunkować zdatność do poszczególnych zawodów. Moment ten miałby dla życia praktycznego i społecznego doniosłe znaczenie.

Uzdolnienia, jako takie — są tylko materjałem dyspozycyjnym człowieka do jego wszelkich wysiłków; są one koniecznemi i pierwotnemi warunkami czynów, — lecz czynami jeszcze nie są, a życie wymaga wysiłków, czyli czynów, t. zn. przetworzenia subjektywnych dyspozycyj w objektywne wartości, przejawiające się we formie konkretnych czynów.

Psychologja powinna dlatego zbadać, — jakie czynniki psychiczne łączyć się muszą z uzdolnieniem, aby rezultatem tego był czyn życiowy. Wymienić tu wypada tylko dwie najważniejsze grupy takich czynników, mianowicie: zainteresowanie i wolę.

Stosunek uzdolnienia do zainteresowania jest dziwnie skrzyżowany. Zwykle przypuszcza się, iż wrodzone uzdolnienia nakażą zainteresowaniu odpowiedni kierunek pracy; że np. osobnik obdarzony uzdolnieniem matematycznem będzie się interesował właśnie matematyką, gdyż ona mu łatwo przychodzi. Tak jednak niezawsze jest. Zachodzą zupełnie odmienne wypadki, które dotychczas mało uwzględniano.

Np.: **uczuciowo** uwarunkowane zainteresowanie może się stać zapomocą bezustannego ćwiczenia odnośnych funkcyj psychicznych tym czynnikiem, który zaprowadzić może człowieka na taką wyżynę wysiłków, do jakiej wrodzone uzdolnienie nigdyby go nie doprowadziło;

albo: wybitne uzdolnienie może nawet z powodu braku wszelkiego zainteresowania w danej dziedzinie zanikać a nawet zmarnieć; albo trudności, spowodowane brakiem uzdolnienia, pobudzają właśnie człowieka do walki z własnemi słabościami i bardzo często walka ta doprowadza nietylko do usunięcia tych braków, ale nawet do podniesienia bardzo wybitnego zdolności. Dlatego to w procesie przetwarzania uzdolnień w czyny wartościowe szczególne znaczenie mają czynniki woli, a mianowicie: pilność, wytrwałość, obowiązkowość, opanowanie siebie, ambicja i socjalne usposobienie.

Niestety, niezawsze panuje harmonja pomiędzy uzdolnieniem umysłowem a wolą. — Znane są np. rozhulane talenty, prowadzące żywot pasożytów; często spotykamy się z ludźmi utalentowanemi, którzy rozwijają swe zdolności, lecz dla celów egoistycznych; dalej należy tu wymienić ludzi uzdolnionych, lecz cierpiących na manję wielkości, którzy stali się ofiarą swych zdolności.

W ruchu nowoczesnej pedagogiki, w staraniach o należyty rozwój uzdolnionych, przy selekcji uczniów, nie może uzdolnienie intelektualne jedynie decydować. Należy zawsze i w każdym wypadku badać siłę zainteresowań i jakość sfery woli. Uzdolnienie nie jest zasługą, lecz powinnością człowieka — oto dewiza, którą kierować się należy.

Ciekawą jest kwestja warunków uzdolnienia, czynników zewnętrznych i wewnętrznych, wpływających na jakość i ilość zdolności.

Do czynników **wewnętrznych** zaliczamy: dziedziczność, rasę, płeć i fizyczny rozwój; do **zewnętrznych:** zawód, ekonomiczne położenie, otoczenie i wychowanie. Na jakość i ilość zdolności każdej jednostki działa jedna jak i druga grupa czynników konwergencyjnie. Uzdolnienie jest zatem rezultatem współdziałania i zawikłanego uzupełniania się wszystkich wymienionych czynników.

Co do **różnicy płci,** należy zaznaczyć, iż wszystkie nowoczesne badania statystyczne wykazały, że typowej dyferencji nie można się dopatrzeć w stopniu uzdolnienia. Natomiast wyraźnie zaznaczają się różnice w jego **jakościowych** postaciach, a zwłaszcza na polu rozgraniczającem uzdolnienie od zainteresowania.

Uwarstwowienie socjalne również posiada wielkie znaczenie dla problematu uzdolnienia. Porównawcze badania nad dziećmi tego samego wieku różnych warstw wykazały zawsze wyższą przeciętną uzdolnienia u jednostek z wyższych sfer, na co wpływają dwa czynniki:

1) zewnętrzny: duchowa atmosfera domu rodzinnego i

2) wewnętrzny: dziedziczna selekcja.

Niesłychaną doniosłość dla szkoły jak i dla życia samego posiada diagnoza uzdolnienia, gdyż tylko na niej opierać się może dobór pedagogiczny, który stać może się podstawą organizacji systemu szkolnego. Diagnoza uzdolnienia jedynie może wpłynąć na racjonalny wybór zawodu.

Jakiemi drogami można najlepiej dojść do diagnozy uzdolnienia?

W pierwszym rzędzie należy pod uwagę wziąć orzeczenie nauczyciela, gdyż on właśnie poznaje zalety i wady swych uczniów w ciągu

kilkumiesięcznej a nawet kilkuletniej pracy szkolnej. Dlatego też on przedewszystkiem powinien mieć prawo decydować o przyszłości uczniów jemu powierzonych. Niestety należy i sąd nauczyciela przyjąć z pewnem zastrzeżeniem, gdyż nie każdy z nich posiada odpowiednie zrozumienie dla bogactwa duszy dziecięcej. Zwykle osądza się w szkole jakość ucznia jedynie na podstawie wiadomości szkolnych, nie troszcząc się o inne strony duszy dziecka.

Nowoczesne prądy w wychowaniu mogą doprowadzić do znacznego polepszenia takiego stanu rzeczy. W systemie „szkoły pracy", w samorządach szkolnych, przy wspólnych grach i zabawach, na wspólnych wycieczkach i przy uprawianiu sportu — współpraca nauczyciela z uczniami może psychologicznie wyszkolonego pedagoga prowadzić do wszechstronnego ujęcia uzdolnienia swych wychowanków.

Obserwacja sama jednak nie wystarczy, gdyż chodzi o to, aby diagnoza uzdolnienia nie nosiła cech przypadku. Aby temu zapobiec, należy w całej pełni wyzyskać pomoc naukowej psychologji o uzdolnieniach. Środkami jej są: psychografja (opis indywidualności) i testy (eksperymentalne badania uzdolnienia).

Na tej podstawie należałoby w przyszłości:

1) usunąć ciasne granice ocen zapomocą dotychczasowych świadectw szkolnych,
2) wprowadzić „karty indywidualne" dla każdego poszczególnego ucznia, aby w ten sposób otrzymać dokładny obraz duszy dziecka.

Wzorowy schemat takich „kart indywidualnych" posiada doniosłe znaczenie, gdyż on właśnie daje możność ustalenia i utrwalenia przypadkowych i celowych obserwacyj i doświadczeń; dalej pobudza do zwrócenia uwagi na wyjątkowe cechy indywidualności. Wzorowe „karty indywidualne" są najlepszym drogowskazem w psychologicznej obserwacji. Układanie wzorowych kart indywidualnych jest zadaniem ścisłej współpracy psychologa i pedagoga.

Psychografja jest jeszcze niedoświadczoną stroną psychologji, której wartość należy w praktyce poznać i ustalić. Posiada ona cenne walory, gdyż utrwala i ustala naturalne i spontaniczne objawy życia dziecka, a są to właśnie te cechy osobowości, które dziecko zwykle nie zdradza w momencie badania pod przymusem testów.

W kartach indywidualnych należy oprócz obserwacyj i praktycznych doświadczeń gromadzić także charakterystyczne prace o cechujących wysiłkach danego osobnika. Najcenniejsze prace dla nas będą takie, w których się najwyraźniej odbija samodzielność, oparta na wysiłkach dobrowolnych, płynących ze źródła własnego zainteresowania.

W pracy nad badaniem i diagnozą uzdolnień powinna z psychografją w parze iść metoda eksperymentalnego badania uzdolnień zapomocą testów. Najpospolitszą taką metodą jest skala Binet'a i Simona, którego celem było dać możność określenia stopnia wrodzonego uzdolnienia dziecka. Za zasadę układu prób przyjęty został odpowiadający im wiek; ta okoliczność przyczyniła się w znacznym stopniu do popularności skali, bo wyniki

otrzymywane przy jej pomocy mogą być wyrażone w sposób określony i łatwo zrozumiały. Skala ta ma jeszcze i tę zaletę, że nie wymaga żadnych kosztownych przyrządów, a sposób postępowania. Przy dokonywaniu prób da się przedstawić w bardzo prosty sposób.

Skalą Binet'a i Simona zajmował się cały szereg wybitnych psychologów, jak: Ayres, Neumann, Stern, Yerkes, Johnstona, Bobertag, Goddard, Terman, Childs, Seashore, Pyle. Dużo jest zatem poglądów, które uchodzą za krytykę dzieła Bineta.

Wytyczne dla dalszego rozwoju pomysłu Binet'a zostały zwięźle wskazane przez Neumanna. Propozycje jego idą w następujących kierunkach:

1) właściwe badanie uzdolnienia czyli inteligencji;
2) badanie rozwoju w węższem znaczeniu;
3) badanie wpływów otoczenia:
   a) wpływu szkoły,
   b) wpływu domu i rodziny,
   c) badanie niezależności od wpływów otoczenia i wykazanie samorzutności w rozwoju umysłowym.

Trzeba pamiętać, jak ostrzega nas Neumann, że, tworząc te różne podziały, nie mamy do czynienia ze zjawiskami, dającemi się dokładnie od siebie oddzielić, bo niema uzdolnień, któreby nie ulegały wpływom rozwoju, a zarówno zadatki uzdolnienia, jak i rozwój, są podległe wpływom otoczenia. Jednakże uzdolnienie, rozwój i wpływy otoczenia są to trzy różne przyczyny ogólnego stanu umysłowego dziecka i musimy przeto starać się ustalić jaknajdokładniej, względny udział każdego z tych czynników. Żadnej z dotychczas stosowanych prób inteligencji nie potrzeba usuwać, tylko raczej każdemu z ich rodzajów wyznaczyć właściwe zadanie przy ogólnej ocenie umysłowości dziecka.

Do działu a) (właściwe badanie uzdolnienia czyli inteligencji) Neumann włącza próby:

1) skupiania i nastawiania uwagi,
2) bezpośredniego zapamiętywania materjału wyrazowego i niewyrazowego,
3) próby kombinowania ulepszoną metodą Ebbinghausa,
4) badanie wyobraźni i myślenia przy opisywaniu obrazków,
5) skupiania uwagi na obrazach wzrokowych i operowania niemi, jak np. w próbie ze składaniem papieru,
6) myślenia przy pomocy próby kojarzenia skierowanego,
7) zestawiania i scalania na podstawie porównywania i rozróżniania rozmaitych trudnych przedmiotów, zarówno w obecności tych przedmiotów, jak i z pamięci.

Wszystkie te funkcje psychiczne powinny być określone dla każdego wieku na podstawie bezpośrednich badań.

W dziale b), jako próby dotyczące rozwoju, możnaby według Neumanna stosować:

1) badania zakresu uwagi,
2) badania zasobu wyrazów,
3) siągu pamięci,
4) odtwarzania wyrazów, np. jak w próbie polegającej na uzupełnianiu paru przeciwieństw,
5) próby orjentowania się w czasie.

Jako sprawdziany wpływów otoczenia, w dziale c) mogłyby być użyte:

1) wiadomości szkolne (znajomość liczb, monet, dni tygodnia, data dnia bież., nazwy miesięcy, przepisywanie z wzoru i pisanie za dyktandem);
2) wiadomości nabyte w domu: znaczenie wyrazów, oznaczających przedmioty domowe, góra i dół, prawa i lewa strona, przed i po, błędy mowy, poprawność mowy, ilość palców;
3) samorzutne spostrzeganie, badanie na podstawie sporządzania inwentarzy — zasobu umysłowego.

Podobne w typie do prób skali Bineta są próby obmyślone przez Sauctis'a. Pierwotnie były one stworzone dla określenia nie poziomu inteligencji, ale stopnia anormalności umysłowej. Jest ich 6. Jeśli badany nie posuwa się poza drugą probę, stopień anormalności można uważać za bardzo wysoki.

Jeśli badany nie jest w stanie przekroczyć czwartej próby, albo jeżeli popełnia wiele błędów, lub jest bardzo niepewny w piątej, anormalność może być uważana za lekką. Wreszcie, jeśli i szósta próba jest wykonana bez błędu, można powiedzieć, że badany nie wykazuje wcale anormalności umysłowej.

Należy tu jeszcze wskazać na pewne próby psychologiczne, obmyślone w celu badania specjalnych funkcyj umysłowych. Metody prób są dwojakiego rodzaju: 1) oddzielne próby, i 2) serje prób.

Wyniki otrzymywane przy pomocy metod oddzielnych prób mają wartość wątpliwą. Stern słusznie utrzymuje, że żadna próba poszczególna, choćby była najlepszą, nie powinna być nigdy używana jako środek służący do rozpoznawania inteligencji badanego osobnika. Neumann jednak twierdzi, iż próby te zachowują swą wartość jako środki ilościowego określania poszczególnych uzdolnień.

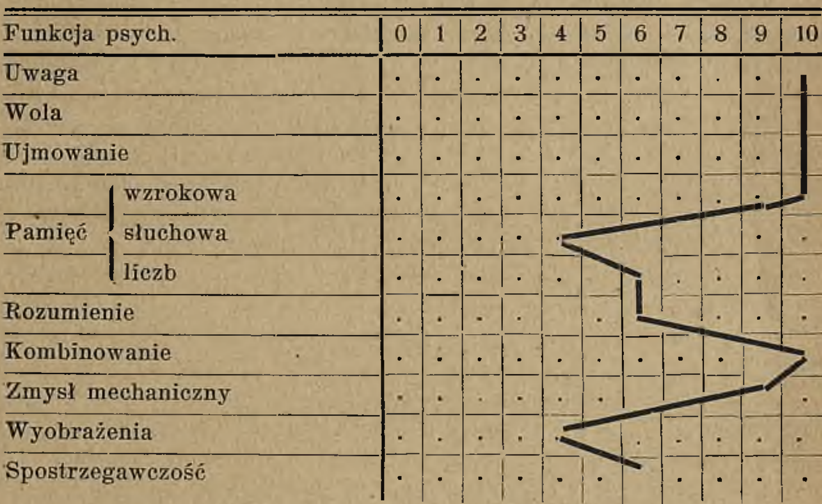
Znacznie większą wartość mają **serje prób.** Są to systemy specjalnie dobranych i ze sobą związanych prób o charakterze psychologicznym.

Jeden z najciekawszych systemów prób stworzył Rossolimo, psycholog rosyjski. Wartość jego nie polega na oryginalności samych prób, ani też na ich stopniowaniu i podziale, ale na graficznym sposobie przedstawiania wyników.

Metoda Rossolima polega na ocenianiu przy pomocy stopni jedenastu funkcyj psychicznych; stopnie mają skale od zera do dziesięciu. Jedenaście tych funkcyj obejmuje: uwagę, wolę, ujmowanie, pamięć wzrokową, pamięć elementów mowy, pamięć liczb, rozumienie, kombinowanie, zmysł

mechaniczny, wyobraźnię i spostrzegawczość z rozmaitemi poddziałami każdej z nich. Badanemu zadaje się po 10 prób na każdą czynność, a ocena wyników dla każdej funkcji wyraża się w punktach wystawianych na ogólnej tablicy:

Rossolimo.



Profil psychologiczny.

Punkty na tablicy łączy się ze sobą i w ten sposób powstaje krzywa, która jest **„profilem psychologicznym“** danego osobnika.

Badanie i diagnoza uzdolnienia mają doniosłe znaczenie nietylko dla szkoły i organizacji szkolnej, ale przedewszystkiem dla praktycznego życia, dla celowego rozwiązania problematu „wyboru zawodu“.

Praca tego rodzaju wymaga ścisłej współpracy z psychologją. Oczywiście mogą tej działalności się oddać tylko psychologicznie wyszkoleni ludzie z praktyką pedagogiczną. Niestety należy stwierdzić, iż nie posiadamy odpowiedniej ilości osób, aby się podjąć tej ogromnej pracy.

Z ubolewaniem stwierdzić musimy, iż największym brakiem u nas — to brak miejskich urzędów psychologów szkolnych. Zadanie takich instytucyj byłoby następujące:

1) układanie wzorów kart indywidualnych, odpowiadających okolicznościom miejscowym,
2) opracowanie kart indywidualnych — już wypełnionych — w celach praktycznych,
3) gromadzenie najciekawszych prac i wysiłków dzieci szkolnych,
4) kierowanie badaniem dzieci zapomocą testów,
5) organizowanie odpowiednich systemów szkolnych, a wreszcie
6) kierowanie psychologicznem wykształceniem nauczycieli.

Ku.

Dziennik lekcyjny.

Sprawozdanie z pracy dnia, tygodnia i roku.

Rok szkolny mija, grupa dzieci, która tworzyła klasę rozsypuje się, jedne przechodzą do oddziału wyższego, inne zostają; ginie stara klasa... powstaje nowa. A jednak zespół uczniów i ich nauczycieli, którzy tworzyli tę już nieistniejącą klasę, złączył rok pracy. Zbliżyli się wzajemnie przeżyciem wspólnych chwil radosnych i wysiłków. Nabyli doświadczenia. Jaką drogę przebyli w ciągu roku, jakie przezwyciężyli przeszkody i w jaki sposób, wszystko to należy utrwalić i zapisać dla korzyści innych i dla ułatwienia oceny pracy, jaką wykonała klasa i nauczyciel? Obraz tej pracy należy przedstawić w dzienniku lekcyjnym. Ażeby to umożliwić, nietylko należy dostosować dziennik do typu danej szkoły, ale trzeba wniknąć w ducha pracy szkolnej. W dzienniku lekcyjnym odzwierciedlać się powinna praca w szkole tak, jak ona rzeczywiście się odbywa. W żaden sposób nie należy i nie można przedstawiać przebiegu pracy w kilku martwych nic niemówiących rubrykach.

W dzisiejszych dziennikach lekcyjnych zupełnie niema miejsca dla sprawozdań z pracy wychowawczej. Zdawałoby się, że wychowanie jest pracą drugorzędną, o której nawet wspomnieć nie warto. Tymczasem powinno być wychowanie najważniejszem zadaniem szkoły.

W dzisiejszej szkole prowadzimy dziennik lub tygodnik lekcyjny, czasem nawet jeden i drugi. Codzienne zapisywanie przebiegu pracy w szkole ma tę dobrą stronę, że pozwoli nakreślić rzeczywisty obraz nauczania. Jeżeli nauczyciel dopiero po tygodniu zapisuje materjał przerobiony, łatwo się zdarza, że o niejednej ważnej rzeczy zapomni. Jednakże o niektórych sprawach nauczania można pisać dopiero po dłuższym okresie czasu. (Np. o różnych przeszkodach, metodach stosowanych itp.) Wynika z tego, że potrzebny jest nam taki dziennik, któryby łączył zalety codziennego i tygodniowego sprawozdania.

Dalszą wadą dzisiejszych dzienników jest to, że nie mają żadnego miejsca dla sprawozdania rocznego. Rok szkolny się kończy, dzieci przechodzą do klasy wyższej i na tem koniec. Ze sprawozdania rocznego nowy nauczyciel łatwo mógłby się zorjentować, co przerobiła klasa i w jaki sposób. Rok szkolny stanowi zamkniętą jednostkę czasu dla pracy dzieci i nauczyciela. Po takim okresie czasu zmieniają się warunki pracy, bo najczęściej następuje przegrupowanie dzieci i wychowawców. Z tego względu każdy dziennik powinien stanowić zamkniętą całość i w ten sposób przedstawić nam dzieje jednej klasy w ciągu całego roku. Nowa klasa, nowy rok wymaga nowego dziennika; w zmienionych warunkach rozpoczął się nowy okres dla grupy dzieci, stanowiących klasę i dla nauczyciela. Niema dwóch klas zupełnie podobnych i niewszyscy nauczyciele uczą tą samą metodą. Tymczasem dzisiejsze dzienniki zupełnie nie odzwierciedlają nam różnic, jakie zachodzą pomiędzy klasami w ich stanie intelektualnym i moralnym, oraz różnic w metodach pracy poszczególnych.

Rok . . . .

tydzień od . . . . do . . . .

temat koncentracyjny . . . .

<table>
<tr><th>dzień</th><th>lekcje</th><th>przedmioty</th><th>materjał opracowany</th><th>materjał zadany</th><th>nauczyciel</th><th>Uwagi</th></tr>
<tr><td>Poniedziałek</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td rowspan="4">uwagi dotyczące wychowania i nauczania:
a) czy był moment trudny w wychowaniu? jak wychowawca starał się go rozwiązać?
b) inne uwagi dotyczące wychowania.
c) czy był moment trudny w nauczaniu? jak nauczyciel sta-starał się go rozwiązać?
d) inne uwagi dotyczące nauczania.</td></tr>
<tr><td>Wtorek</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Środa</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Czwartek</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Piątek</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>uwagi ogólne (choroba nauczyciela dni wolne od nauki i t d.)</td></tr>
<tr><td>Sobota</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>kier. szkoły
gospod. klasy</td></tr>
</table>

Tablica 1.

Sprawozdanie roczne.

a) Liczba dzieci klasy........................ = ...

b) Wiek życia dzieci od lat .... do ....

c) Przeciętny wiek życia dzieci ....

Stan umysłowy klasy.

d) wieki inteligencji dzieci od ....do............. (metoda Binet-Stanford)

e) przeciętny wiek inteligencji dzieci ....

f) ilorazy inteligencji od .... do ....

g) przeciętny iloraz inteligencji klasy ....

Selekcja wychowanków na rok przyszły.

h) .... przechodzi do klasy wyższej

i) .... pozostaje

j) .... przechodzi do klasy niższej.

k) .... przechodzi do innej szkoły

l) .... kończy swój obowiązek szkolny.

Uwagi.

Czy były przeszkody w nauczaniu (upały, mrozy, epidemje i t. d)

Przeciętna frekwencja .... (Wyrazić ułamkiem zwyczajnym)

Inne uwagi:

Tablica 2.

Ogólne sprawozdanie z prac wychowawczych

Przedmioty	zakres przerobionego materjału	stopień jego opanowania

Tablica 3.

Opracowany materjał roczny

a) charakterystyka klasy pod względem moralnym.

b) Jakie zabiegi wychowawcze podejmował nauczyciel i jakie są wyniki?

Tablica 4.

nauczycieli. Są tylko rubryki, które nam mówią, że to a to przerobiono. Ale jak przerobiono, czy były przeszkody i jakiemi sposobami je pokonano, o tem nic nie mówią.

Nie sposób trafnie ocenić pracy nauczyciela, hospitując na jednej lub nawet kilku jego lekcjach. Umiejętność nauczania, takt pedagogiczny pokażą nam się dopiero w ciągu dłuższej pracy. Pracę nauczyciela i klasy przedstawić nam może dziennik, zakreślający ramy, które wypełni indywidualność klasy i wychowawcy.

Dziennik lekcyjny, który niżej poznamy uwzględnia momenty, o jakich wspominaliśmy. „Dziennik lekcyjny" (sprawozdanie z pracy dnia, tygodnia i roku) (zobacz tablicę), przeznaczony jest do zapisów dziennych, tygodniowych i sprawozdania rocznego. Codziennie zapisuje nauczyciel opracowany materjał w ciągu dnia szkolnego, co tydzień zastanawia się nad przeszkodami i wynikami całego tygodnia tak pod względem nauczania jakoteż wychowania, a wreszcie, pod koniec roku zda sprawę w całości.

Na stronnicy pierwszej zaznaczamy szkołę, klasę i rok, oraz miejsce dla wspólnej fotografji klasy. Każde dalsze dwie stronnice przeznaczone są na zapisy przebiegu pracy w ciągu 6 dni, oraz dla sprawozdań tygodniowych (tablica 1). Jako szczególnie ważne podkreślamy rubryki dla sprawozdań z pracy wychowawczej. Pod koniec każdego tygodnia kierownik szkoły podpisuje dziennik i w ten sposób informuje się o tygodniowej pracy klasy i nauczyciela. Śledząc tak życie każdej klasy, służy tam, gdzie potrzeba, radą. W „Dzienniku lekcyjnym" przewidziane jest miejsce dla sprawozdań w ciągu 42 tygodni. A zatem rubryki, które widzimy na str. 2 i 3 dziennika lekcyjnego (tabl. 1) powtarzają się 42 razy.

Teraz następują rybryki dla sprawozdania z całorocznej pracy (tabl. 2 i 3). W tej części dziennika lekcyjnego zapisujemy: 1) dane co do liczby i wieku życia dzieci, 2) dane co do stanu umysłowego klasy, 3) jak przedstawia się selekcja wychowanków na rok przyszły. Dalej zaznaczamy tutaj, czy były przeszkody w nauczaniu (upały, mrozy, epidemje itp.) i podajemy przeciętną roczną frekwencję. W dalszym ciągu następują ogólne sprawozdania z opracowanego materjału rocznego oraz ogólny stan pracy wychowawczej (tabl. 4).

Tak pomyślany dziennik lekcyjny tworzy ramy dla sprawozdań, odpowiednie dla każdego typu szkoły. W ten sposób uzyskamy istotny obraz życia klasy, życia, które tworzą dzieci i nauczyciel. *Jan Szwarc (Poznań)*

Poprawność językowa.

W nr. 3 z b. r. „Poradnika językowego" znajdujemy artykuł, piętnujący rozwielmożnienie się w dziennikach codziennych niektórych barbaryzmów językowych, i tak:

1) **incydent** — zamiast **wypadek, zdarzenie, zajście, spór, awantura;**
2) **zlikwidować** — zamiast **zakończyć, załatwić, usunąć, zwinąć.**
3) **sanacja** — zamiast **uzdrawianie, ulepszanie, polepszanie, naprawa.**
4) **redukcja** — zamiast **zwolnienie, pozbawienie, usunięcie z posady.**

Generalny krytyk.

„Dzieje wysiłków ducha ludzkiego są równocześnie dziejami głupoty ludzkiej, złośliwości, zaślepienia i braku zrozumienia.“ Karin Michaelis — Radosna Szkoła.

Pomysłowość ludzka rozmaitemi chadza drogami. Jeśli rodowód swój wiedzie z głębokich pokładów duszy, a soków odżywczych pożycza u rozumnego doświadczenia, wówczas stwarza rzeczy trwałe, piękne, żywe i dobre. Poczęta atoli w płyciźnie małostkowych ambicyj, upornego zaślepienia i ograniczonego patrzenia na świat, staje się hamulcem wszelakiego w życiu postępu. Zagadnienie tych dwóch rodzajów pomysłowości, acz w każdej życia dziedzinie niezmiernie ważne, szczególniejszego nabiera znaczenia w wychowaniu, które właśnie za zadanie sobie wzięło spowite w pierwotnej naturze człowieka siły twórcze wyzwalać i w niezawodne narzędzia życia je przemieniać. Wszyscy pracownicy na niwie szkolnej od szeregowców do zwierzchników winni ustosunkować się czynnie do tego zagadnienia przez wzajemną współpracę, popieranie zdrowej i mądrej pośród siebie inicjatywy, a poddawanie krytyce i zwalczanie pomysłów poronionych, nierealnych i szkodliwych.

W tej właśnie myśli zabieramy głos, ażeby oświetlić nowy urząd w szkole, powołany do życia w miejscowości K. przez pp. rektora i inspektora, mianowicie urząd **„generalnego krytyka“.** Do obowiązków tej „godności“, narzuconej Radzie Pedagogicznej, należeć będzie prowadzenie wyczerpującej i szczegółowej krytyki lekcyj wzorowych na konferencjach.

Skąd pp. zwierzchnicy zaczerpnęli wzoru dla tak szumnego tytułu? Zapewne debaty sejmowe ze swoimi generalnymi mówcami olśniły ich fantazję i natchnęły do przenoszenia parlamentarnych zwyczajów na skromny i cichy teren szkolny. Jeśli domysł nasz jest słuszny, zwrócić musimy uwagę, że naśladownictwo form sejmowych w szkole jest pomysłem chybionym ze względu na różnice w celach, warunkach, a przedewszystkiem liczebności zespołów tych dwóch instytucyj. Gdyby Sejm składał się podobnie jak Rada Pedagogiczna z kilku lub kilkunastu członków, generalni mówcy byliby zbyteczni. Każdy mówiłby sam za siebie. Lecz w istniejących w Sejmie warunkach celem zaoszczędzenia czasu i jasnego ujęcia sprawy ugrupowania polityczne wybierają z pośród siebie jednego mówcę, ustalają z nim treść przemówienia, z którem on występuje przed forum. W ten sposób wybrany mówca jest rzeczywiście generalnym wyobrazicielem poglądów większej liczby ludzi.

Ażeby więc pojęcie generalnego krytyka i w szkole nie pozostało pustym tylko dźwiękiem, lecz pokrywało się z właściwą mu treścią i metodami działania, należało okazać się konsekwentnym i na analogiczną wejść drogę; zatem po odbytej lekcji powinna zebrać się Rada Pedagogiczna celem zakomunkowania generalnemu krytykowi swych spostrzeżeń, poczem odbyłoby się wtóre zebranie z występem generalnego krytyka. Byłaby to komedja, ale przynajmniej komedja logiczna.

Bez tego urząd generalnego krytyka pozbawiony jest zupełnie sensu. Wprawdzie zamiarami inicjatorów kierować musiało przekonanie, że do

tej godności przywiązana jest w sposób naturalny zdolność szczegółowej analizy metodycznej każdej lekcji. W takim pojmowaniu tkwi grube niezrozumienie, gdyż praw umysłu najszumniejsza terminologja zmienić nie potrafi. Instytucja bowiem generalnego krytyka nie ma cudownej mocy obdarzania kogoś zdolnością wnikania w cudze myśli, nie zaostrza zmysłu obserwacyjnego, ani nie daje więcej rozumu, niż go ktoś posiada. Wobec tego generalny krytyk, najlepszemi nawet obdarzony chęciami, nie powie nic więcej ponad swoją wiedzę i doświadczenie.

W tej właśnie całkowitej rozbieżności pomiędzy zamiarami z jednej, przywiązywanemi do nowego stanowiska, a niemożnością ich wykonania z drugiej strony, leży wielkie niebezpieczeństwo dla szkoły. Obdarzony taką godnością, nauczyciel o słabszej woli, w obawie przed przełożonymi będzie się starał mówić więcej niż sam wie, w następstwie czego pleść może generalne głupstwa. W takiej atmosferze wybuja gadulstwo, zakradnie się powierzchowność i wytworzy się obłuda, podważając moralne podstawy charakteru niektórych członków Rady Ped. To pierwszy gorzki owoc spadły z drzewa cudacznego pomysłu.

Jest tych owoców więcej. Zdarzyć się może, że nauczyciel silniejszego charakteru nie zechce zapełniać prawnej formy przydzielonej sobie godności czczą gadaniną i ograniczy się do wypowiedzenia kilku krótkich, rzeczowych zdań, podyktowanych mu przez jego rzeczywistą wiedzę i najlepszą wolę. Zwierzchnicy wówczas bardzo łatwo mogą się dopatrzyć w tem celowego sabotowania swoich zarządzeń albo nieudolności nauczyciela. Niezdrowe konflikty i nieporozumienia na poczekaniu wyrosnąć zdołają.

Wreszcie wprowadzenie urzędu generalnego krytyka sankcjonuje i uświęca niejako lenistwo mniej zapalnych członków kolegjum nauczycielskiego. Bo poco na lekcji uważać i zawracać sobie głowę metodyką, skoro od tego jest generalny krytyk i na niego głównie nastawiona uwaga obecnych zwierzchników. A chociaż będą nauczyciele, coby mogli i chcieli coś powiedzieć, to wątpliwą jest rzeczą, czy odważą się rzucać zdrowe ziarna swych myśli po to, ażeby zatraciły się w generalnem młóceniu słomy przez generalnego krytyka.

Jak z dotychczasowych wywodów wynika, konferencje i lekcje wzorowe w rzeczonej szkole przez wprowadzenie dziwacznej reformy nietylko tracą swoją wartość, lecz stają się szkodliwe. A wartość posiadają niemałą — szczegół dobrze znany każdemu nauczycielowi, traktującemu te sprawy serjo. Są one znakomitemi środkami do pogłębienia myśli i praktyki pedagogicznej. Dla ujawnienia tych korzyści muszą jednak być zachowane pewne, konieczne warunki.

Jednym z tych warunków to atmosfera wzajemnej życzliwości wszystkich członków grona naucz. Prelegent musi być wewnętrznie przekonany, że jego lekcja w danej chwili jest tylko jednym szczegółowym objawem ogólnego, harmonijnego dążenia całego grona nauczycielskiego ku wspólnemu celowi; że towarzyszy jego działaniu uwaga przedmiotowa, wolna od podstępnego czyhania na błędy i drobnostki; że krytyką rządzić będzie-

wola kuześrodkowaniu ciemnych i wątpliwych zagadnień wychowawczych, z wykluczeniem złośliwości, załatwiania osobistych porachunków, okazywania wyższości itp.; słowem, że w ognisku zainteresowania znajdzie się idea a nie osoba.

Temat lekcji zapowiedziany wcześniej, ma stać się ośrodkiem uwagi całej Rady Ped. Każdy obowiązany jest przemyśleć wpierw sposoby rozwiązania postawionego zagadnienia. Refleksja dostarczy materjału do krytycznego porównania swoich wyników z wnioskami innych. Z takiego przygotowania rzucone ze wszystkich stron myśli nadadzą oświetleniu zagadnienia charakter wszechstronniejszy i pewniejszy; niejedne wątpliwości się wyjaśnią i o niejedną mądrą zdobycz wzbogaci się praktyka i teorja pedagogiczna. Wtedy naprawdę rozstrzelone, indywidualne poglądy i dążenia poszczególnych członków Rady Ped. spotkają się w jednem miejscu, którego punktem ciężkości będzie podniesienie poziomu wychowawczego szkoły.

Na gruncie tak pojętych celów konferencji i lekcji wzorowej zawieść muszą koncepcje w rodzaju „generalnego krytyka". Tu na stanowisku kierownika potrzeba i wiedzy i poczucia rzeczywistości i szacunku dla nauczyciela i znajomości ludzi i przedewszystkiem taktu. „Znajomość ludzi i polityka dobrego kierownika — powiada trafnie Herbart — są okolicznościami wielkiej wagi w kierowaniu szkołą. Jego bowiem zadaniem jest kilkunastu ludzi, z których bardzo łatwo każda para może przedstawiać rywali, chociażby tylko z pobudek naukowego współzawodnictwa, tak połączyć, aby ich wspólne usiłowania jak najbardziej zwarcie oddziaływały na uczniów."

Mądre i ważkie słowa, które głęboko w pamięci zachować należy.

Poruszamy tę sprawę, wierząc, że skoro w oskarżeniach dyscyplinarnych wytyka się nauczycielom nieogoloną brodę i nieoczyszczone buty, znajdzie się i sposób zapobieżenia wprowadzeniu pomysłów szkodliwych przez bezpośrednich przełożonych. Natomiast poprzemy każdy wysiłek, torujący drogę postępowi pedagogicznemu. Lecz przy realizowaniu nowych pomysłów należy się zastanowić, czy odpowiadają one temu pojęciu, według którego „postęp rzeczywisty zachodzi wtenczas tylko, gdy dorobek chwili dzisiejszej wychodzi **ponad**, a nie **poza** przeszłość"[1]).

—

Gargantua.

O szkolnictwie w Czechosłowacji.

Aczkolwiek lipiec i sierpień nie są porą do wycieczek o charakterze naukowym, temwięcej, jeśli chodzi o dziedzinę szkolnictwa, bo wszędzie w tych miesiącach przypadają wakacje, to jednak grzechemby było, mając sposobność tak rzadką dzisiaj wyjazdu zagranicę, nie wykorzystać go i nie starać się zapoznać z przedmiotem swego zainteresowania, a przynajmniej nie oglądnąć warsztatów pracy swego zawodu. To też i ja, przebywając podczas tegorocznych wakacyj w Czechosłowacji, nie omieszkałem zobaczyć tego z tamtejszego szkolnictwa, co dało się widzieć i o tem

1) Pigoń. Do podstaw wychowania narodowego.

się dowiedzieć, co można było i co mnie interesowało. Właściwie byłem nie w samych Czechach, ale na dawnej Słowaczyźnie węgierskiej w Trenczyńskich Cieplicach. Stąd zrobiłem kilka wycieczek bliższych i dalszych. To też widziałem szkoły w kilku miejscowościach: w Trenczyńskich Cieplicach, w Trenczynie, Żylinie, Bratysławie i w Omszeniu, wiosce położonej niedaleko Cieplic. Pole zatem obserwacji dosyć szerokie, aby sąd mój o tem, co widziałem nabrał cech prawdopodobieństwa.

Chcę pisać krótko i o tem, co najbardziej interesuje. Zatem.

Gmachy szkolne na Słowaczyźnie nie przedstawiają się lepiej od naszych, zwłaszcza na ziemiach b. zaboru pruskiego, robią nawet z zewnątrz mniej korzystne wrażenie. Są to przeważnie budowle starsze, pochodzące jeszcze z czasów węgierskich. Po wejściu jednak do wnętrza budynku zmienia się sąd i to na korzyść nie naszą, a zwiedzający zaczyna nabierać szacunku dla czechosłowackiej gospodarki i kultury. Czystość i dbałość nawet o drobiazgi widnieją z każdego miejsca. Klasy i kurytarze jasne i czyste, bielone lub malowane prawie co roku, robią bardzo miłe wrażenie; na ścianach widać dużo porozwieszanych obrazów z historji, sztuki i kultury, krajobrazów barwnych, typów ludowych itd. Słowem na każdym kroku i z każdego miejsca rzuca się w oczy dorobek kultury czechosłowackiej, której widomemi sybolami, umieszczonemi na miejscu naczelnem w każdej klasie, są: krzyż, lew czeski i portret prezydenta państwa, a obok nich teksty z nutami hymnów narodowych: czeskiego i słowackiego.

Pomocy naukowych posiada każda szkoła poddostatkiem. Gabinety fizykalne i przyrodnicze są znakomicie uposażone. Nawiasem mówiąc, podstawy dały im już Węgry, to też po uzupełnieniu przez nowe państwo tworzą gabinety te wyborowe warsztaty pracy.

Kształcenie nauczycieli dokonywa się w czteroletnich seminarjach nauczycielskich, do których dostają się uczniowie po skończeniu t. zw. szkoły mieszczańskiej (wydziałowej) w 15 roku życia. Dalsze kształcenie nauczycieli przeprowadza się na bezpłatnych wyższych rocznych kursach nauczycielskich.

Obowiązek szkolny trwa w Czechosłowacji przez lat 8, od 6—14 roku życia. Szkolnictwo rozpada się na: 5-letnią szkołę ludową, 3-letnią szkołę mieszczańską, 8-mio lub 7-mio letnią szkołę średnią. Licznie bardzo reprezentowane jest szkolnictwo zawodowe.

Metody pracy szkolnej nie odbiegają w niczem od naszych. Hasła szkoły pracy są przyjmowane na chłodno i bardzo oględnie. Na pytania w tym kierunku odpowiedziano mi, że rzecz tę należy wprzód wypróbować, ponieważ ani szkoła ludowa, ani mieszczańska nie może się stać polem eksperymentów; owszem, robi się próby, ale tylko w pewnych ośrodkach, nadających się ku temu. W Kladnie np. znajduje się taka szkoła; nazywają ją Czesi szkołą czynną. Koszta utrzymania tej szkoły ponosi miasto.

Podręczniki szkolne przedstawiają się na zewnątrz korzystnie; nie są one jednak pod tym względem ani lepsze, ani tańsze od naszych. Każde dziecko musi być zaopatrzone we wszystkie książki i przybory szkolne.

Pomoce naukowe zakupuje dla szkolnictwa ludowego i mieszczańskiego na Słowaczyźnie państwo, na Morawach zaś i w Czechach obowiązek ten spoczywa na komunach.

Każdy nauczyciel ludowy jest obowiązany do udzielania 28 godzin tygodniowo, a w szkole mieszczańskiej 24. Prócz tego musi każdy z nich pracować obowiązkowo 4 godziny poza szkołą i to na takiem polu kulturalno-oświatowem, do jakiego go inspektor szkolny przeznaczy.

Minimalna liczba dzieci w klasie wynosi 45. Były jednak lata, tuż po powstaniu państwa Czechosłowackiego, kiedy klasy liczyły nawet po 80 dzieci. Obecnie stosunki te z roku na rok się polepszają.

Płace nauczycielskie są bez porównania większe od naszych i mieszczą się w granicach od XI—VII kategorji płac urzędników państwowych. Nauczyciel 1-klasowej szkoły wiejskiej w 18 roku służby pobiera 1 500, a kierownik szkoły mieszczańskiej w 29 roku służby 2 700 koron czeskich miesięcznie, co na nasze pieniądze w lipcu wypadało: dla pierwszego 400, a dla drugiego 720 zł. miesięcznie. Nic też dziwnego, że nauczyciel tamtejszy jest dobrze ubrany, należycie odżywiony, i z pracy swej zadowolony.

Ale to zadowolenie na Słowaczyźnie nie jest udziałem wszystkich. Lud tamtejszy przedstawia się naogół biednie i wypowiada wiele gorzkich uwag pod adresem Czechów, a z każdym Polakiem rad rozmawia, wypytując się ciekawie o Polskę i co u nas słychać. Interesuje go to tem więcej, że wielu z nich było w Polsce, jeśli nie podczas wojny, to w Kalwarji, Krakowie, lub w jakiejś innej miejscowości.

E. Groele (Poznań)

O stanowisko szkoły powszechej.

W zamęcie walki o nową kulturę polską wydźwignęła się szkoła powszechna. Oparła się niby na świetnych tradycjach rodzimych. Na bezliku recept przedyskutowanych, przegłosowanych i przetargowanych. Jednak jest dotąd szkoła powszechną z nawiska. Jej istota pogrążona jeszcze w gorączkowem poszukiwaniu nowych dróg, w zapatrzeniu się na dawne umiłowane hasła, w poddaniu się kierunkowi najmniejszego oporu. Tuż koło niej przebiega młody, rwący się do życia naród, obejmujący swemi ramionami wszystko co żywe, dzielne i produkcyjne w państwie. „Wstają szeregi dopiero szukających samych siebie ludzi" i budują kulturę. Rodzą się nowe koncepcje. Przenika nowy prąd, uniwersalizm, we wszystkie dziedziny życia. A szkoła powszechna nadal pozostaje elementarną, ludową i katolicką.

Trzeba raz zrozumieć, że tylko to, co wspiera się na potężnych masach społecznych, urobionych psychicznie we własny, świadomy sobie kształt, stanowi siłę. Szkoła powszechna tej siły niema. Nie zajmuje stanowiska wyraźnego, konsekwentnego wobec dzisiejszych przegrupowań społecznych i wobec walki o nową kulturę. O to stanowisko właśnie trzeba podjąć walkę. Nie wolno dalej rozpływać się w lirycznych refleksjach „kochajmy się" i pogłosie pieśni: „Wsi spokojna, wsi wesoła! Raz dokoła!

Raz dokoła!“ Niema żadnych posłannictw, niema żadnych, mniej lub więcej uświęconych, misyj. Jest wir pracy. Jest nieugięta wola tworzenia. Jest inicjatywa wszelkich prawdziwych i rzetelnych poczynań kulturalnych.

Trzeba stać się objawem tęsknoty twórczej zbiorowości w jej dążeniach do nowych, doskonalszych form życia. Musi się objąć pełnię i bogactwo tętniącego życia a nie lawirować wśród pragnień i pojęć jednej tylko warstwy. Kiedyż się wreszcie skończy błądzenie po ścieżkach chłopomaństwa, prostactwa i zaściankowych poglądów?

Trzeba podjąć walkę z chamstwem ducha, z obłudą społeczną, z fanatyzmem, sobkostwem i próżniactwem. Do tej walki zebrać musimy wszystkie siły, wszystkie zasoby energji i wszystkie dobre chęci. Trzeba mieć niezłomną wolę zwycięstwa, bo to walka bez kompromisów. Śmiem twierdzić, że stać nas na zbiorowy wysiłek woli i wśród cichego, a głębokiego zapału nieść sztandar zespolenia, uspołecznienia i braterstwa. Zdemokratyzować musimy cały naród. Demokratyzm ten nie może wypływać z pojęć czysto formalnych, ale ze źródeł głębszych, z szacunku dla człowieka i pracy.

Niech ta walka o nową kulturę polską będzie naczelną ideą w całokształcie naszych dążeń. Niech będzie jednym z szańców ogromnego frontu walki we wszystkich dziedzinach. Podajmy wszystkiemi siłami treść nowego życia zgłodniałym ustom i nie obawiajmy się. „Życia rękami nie wyczerpiemy, dna nie sięgniemy. Nie zabraknie go dla nikogo, bo możniejsze jest od najbujniejszych snów.“

Eres.

Samorząd szkolny.

Opiekę gospodarczą nad szkolnictwem na wsi roztaczają Rady Szkolne Miejscowe. Działalność tego czynnika samorządowego ogranicza się do jednej tylko szkoły, w przeciwieństwie do Dozorów Szkolnych w b. Królestwie, obejmujących zakresem swej działalności kilka lub kilkanaście szkół. Zakres działalności Dozorów Szkolnych, określony przepisami tymczasowemi z dnia 1 października 1917 roku, obejmuje: pracę nad rozwojem szkolnictwa powszechnego w gminie, nadzór gospodarczy nad szkolnictwem powszechnem i zakładami wychow. gminy i działalnością Opiek Szkolnych oraz układanie projektów i wykonywanie budżetów szkolnych. Analogiczne obowiązki ciążą na Radach Szkolnych Miejscowych aczkolwiek zakres ich działalności nie opiera się na tymczasowych przepisach polskich lecz na ustawach pruskich.

Kto miał sposobność pracować na wsi i kto obecnie pracuje, ten przekonał się już wielokrotnie, że prace Rad Szkolnych M. nad rozwojem powierzonych im szkół są nader znikome i nie obfitują w wydatniejsze rezultaty. Bardzo rzadko można spotkać ten fakt, gdzie Rada Szkolna M. w stosunku do szkoły powszechnej zajmuje stanowisko prawdziwe, szczere i rzetelne. Częstokroć zdarza się nawet, że członkowie samorządu stają opozycyjnie i wręcz wrogo do szkoły i nauczyciela. W takich wy-

padkach trudno mówić o intensywniejszej pracy wychowawczej i o działalności kulturalnej. Marazm i nieróbstwo, niedbalstwo i niechęć zawsze zachwiać muszą równowagę normalnych warunków pracy. W takiej atmosferze wartość i wydajność pracy spada do minimum. Nawet najwięksi i najwytrwalsi entuzjaści muszą się zrazić i zniechęcić, a szkoła powszechna zamiast być źródłem kulturalnego oddziaływania na okolicę, staje się zwykłym warsztatem nauki czytania i pisania, staje się synonimem dawnych szkółek parafjalnych i wyrazem „nabożnych życzeń" wsteczników postępu.

Mamy w Poznańskiem piękne i obszerne gmachy szkolne, ale utrzymanie ich urąga najskromniejszym wymaganiom hygjeny i estetyki. Znam takie szkoły, w których gruntowne renowacje wykonane były w roku 1914! Wejdźmy na chwilę w mury takiej szkoły. Bezład rzuca się w oczy z każdej strony. Ściany odrapane lub niemiłosiernie obrzydliwie wypacykowane z inicjatywy i zarządzenia Rady Szk. M., podłogi sypią próchnem, w oknach brak szyb, płoty zniszczone i połamane, a budynki gospodarcze w największem zaniedbaniu i upadku.

Tak oto wygląda dziś niejedna szkoła powszechna na wsi, szkoła, która ma być rozsadnikiem podstaw zdrowotnych i wzorem do naśladownictwa.

W niektórych wypadkach ponosi częściowo winę nauczyciel, bo nie stara się użyć jaknajenergiczniejszych środków celem ukrócenia samowoli lecz w głównej mierze i nieomal we wszystkich wypadkach winę ponosi Rada Szkolna M. i ona, a nie kto inny odpowiedzialną jest za faktyczny stan rzeczy. Tutaj niema tego entuzjazmu, niema tęsknoty do pracy nad rozwojem szkolnictwa i oświaty. Wszystko, co się robi, robi się z musu i nawet dzieci do szkoły posyła się z musu.

Na dziś, tyle starczy. O innych sprawach z tej dziedziny napiszę następnym razem.

St. Rumiński (Poznań)

Z życia Z. P. N. S. P.

W dniu 10 bm. odbyło się posiedzenie Komisji Zarządu Głównego. Przedmiotem obrad był sprawy organizacyjne.

W rezultacie obrad m. in. uchwalono zwołać zjazd delgatów okręgu pozn. Ognisk w grudniu br.; zorganizować w czasie feryj B. N. kurs instruktorski w Poznaniu; na zebrania Ognisk na ich życzenie i w miarę możności wysyłać prelegentów z referatami organizacyjnemi i pedagogicznemi.

Po za tem postanowiono zwrócić się do Zarządu Głównego w Warszawie w sprawie: obniżenia obowiązkowej liczby godzin, dla nauczycieli, prowadzących bibljoteki szkolne, gabinety i etc.; obniżenia obowiązkowej liczby lekcyj o 2 godziny tygodniowo nauczycielom, prowadzącym gospodarstwo (wychowawstwo) klas; w sprawie ustalenia norm godzin nauczania, obowiązujących kierowników szkół; dopuszczania wykwalifikowanego nauczycielstwa szkół powsz. na wydział filozof. uniwersytetów w charak-

terze słuchaczy zwyczajnych; jednolitych wakacyj, które dotychczas jeszcze nie obowiązują na terenie okręgu szkolnego poznańskiego; w sprawie nieznanego w innych kuratorjach zwyczaju zwalniania na żądanie dziedziców a z nakazu niektórych inspektorów szkolnych dzieci szkolnych w miesiącu maju na 2—3 tygodni do przerywania buraków; zniesienia ustawy sanacyjnej; zniesienia podatku komunalnego; wyrównania dodatku mieszkaniowego do norm, obowiązujących w innych województwach; podwyższenia uposażenia i wprowadzenia ruchomej mnożnej; krzywdzącej redukcji itp.; w sprawie nawiązania kontaktu z warszawską stacją radjonadawczą w celach propagandowych itp.

Z Krotoszyna. Nauczycielstwo szkół powszechnych w Krotoszynie poważnie zaniepokoiło się z powodu utworzenia w temże mieście jakiegoś dziwoląga szkolnego w postaci „trzyklasowej szkółki prywatnej", przygotowującej rzekomo młodzież do gimnazjum. Nieprawdopodobne to w czasach, kiedy się ogólnie mówi o szkole jednolitej, o zniesieniu niższych klas gimnazjum, kiedy szkoła powszechna w całem tego słowa znaczeniu staje się powszechną podstawą wychowania narodowo - obywatelskiego. Jeszcze dziwniejszem wydaje się nam zezwolenie Kuratorjum na założenie takiego absurdalnego typu szkółki, która przez fakt swego istnienia podkopuje autorytet szkoły powszechnej i godność nauczyciela. Rzeczywistej potrzeby takiej szkółki w naszem mieście niema, bo młodzież, przechodząca z miejscowych szkół powszechnych do gimnazjum, dotychczas w większej swej części zdawała egzamin wstępny z pomyślnym wynikiem, czyli, że była dostatecznie do szkoły średniej przygotowana. Natomiast to samo społeczeństwo, które według komunikatu niepoczytalnego pisemka lokalnego **„odczuwało dotkliwie brak szkółki"**, dzisiaj ten zakładzik uważa jako intratne przedsiębiorstwo finansowe księdza C. Zaś **„świetny dobór sił pedagogicznych"** w tej instytucji stanowi jeden młodziutki tegoroczny absolwent seminarjum miejscowego, wdrażający się w żmudną pracę zawodową pod genjalną dyrekcją **„wybitnego pedagoga"** ks. prefekta C.

Nic też dziwnego, że nauczycielstwo tutejsze utworzyło jednolity front przeciwko tej **„nowej placówce kulturalnej"**, zgóry odmawiając Szan. ks. prefektowi współpracy.

Pomijając narazie niebezpieczeństwo społeczne, wypływające z faktu istnienia szkółki powyższego typu, zwracamy się pod adresem Kuratorjum naszego, by zechciało zrewidować swój dotychczasowy stosunek względem podobnych eksperymentów, godzących w byt szkoły państwowej i ideę szkoły jednolitej, która prędzej czy później przyoblec się musi w realne kształty.

Wartoby stwierdzić, czy i w innych miastach podobne szkółki i szkółeczki istnieją? **K.**

Dla wyjaśnienia sprawy komunikujemy, że „szkółek" takich, o których kol. K. z takiem oburzeniem mówi, na terenie Kuratorjum Poznnańskiego jest więcej. W Poznaniu np. na każdej prawie ulicy znajduje się takie przedsiębiorstwo i o ile nam wiadomo, opłaca się ono doskonale, toteż

szkoła t. zw. urzędowo „powszechna“ stała się tutaj typowym przykładem szkoły stanowej, do której „lepsi ludzie“ dzieci swych za żadne skarby świata nie posłaliby, z obawy przed anatemą t. zw. sfer „obywatelskich“. Ot zwykły objaw nieśmiertelnej pychy i głupoty ludzkiej! A z tem naprawdę trudno walczyć, temwięcej, jeśli czynniki miarodajne, zasłaniając się konstytucją, na otwieranie takich „szkółek przygotowawczych“ bardzo chętnie udzielają swego zezwolenia. — Formalnie Kuratorjum Szkolne jest w porządku. Inna kwestja natomiast mogłaby się stać tematem dyskusji, mianowicie: czy Kuratorjum Szkolne, jako instytucja państwowa, przysługuje się przez to szkolnictwu, a zwłaszcza idei szkoły powszechnej? Naszem zdaniem nie. Dlatego korespondencję z Krotoszyna umieściliśmy jako objaw opinji nauczycielstwa, z którą także Kuratorjum liczyć się powinno. Na temat ten otwieramy dyskusję.

Oto pytanie, które mimowoli ciśnie się pod pióro przy rozważaniu tej kwestji. Redakcja.

—

KONKURS.

Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poznańskiego ogłasza niniejszem konkurs na następujące posady:

1. Kierownika 4-klasowej szkoły powszechnej w Budzyniu — powiatu chodzieskiego,
2. Kierownika 4-klasowej szkoły powszechnej w Owińskach — powiatu poznańskiego.
3. Kierownika 3-klasowej szkoły powszechnej w Ludomach — powiatu obornickiego — warunek: znajomość języka niemieckiego.

Prenumerata z przesyłką: rocznie 5 zł, półrocznie 3 zł; numer pojed. 50 gr.
Ogłoszenia: $^1/_1$ str. 60 zł, ½ str. 30 zł, ¼ str. 15 zł.

Pojedyncze zeszyty do nabycia w księgarni „Spółki Pedagogicznej“ w Poznaniu, ul. Podgórna 7.

Komitet Redakcyjny:
E. Dierlówna, E. Groele, St. Mróz, K. Perucki, St. Rumiński i Fr. Zych.

Redakcja: Poznań, ul. Piekary 6; **Administracja:** Poznań, ul. Matejki 39.

Redaktor odpowiedzialny: Stanisław Mróz.

Czcionkami Drukarni Mieszczańskiej T. A., Poznań, Murna 2.